

保育者養成課程における「保幼小連携」の学びと課題

Issues for discussion in the continuity
between kindergarten and elementary school in the teacher training curriculum

小 見 のぞみ*

要 約

本論では、始めに、近年盛んになされている保幼小連携・接続の議論が、どのように推移してきたのかを概観し、「保育の評価」や「保育の質」に関わるこの高度な主題を、保育者養成の段階で、学生にどのように提示できるのかについて授業事例をあげながら検証する。その上で、保幼小連携を取り巻く現代的課題を、「相互理解・交流」、「カリキュラム接続」、「情報共有」のそれぞれについてとりあげ、併せて『人権』の課題としての保幼小連携について考察する。

これらの省察は、保幼小連携の主題が、近視眼的になりがちな保育者の視野を広げ、保育学を鳥瞰するきっかけとなること、ならびに、保育者養成にとって欠くことのできない「教育者としての使命感と深い教育的愛情」（教養審答申）の形成と結びついていることを論証するものとなる。

キーワード：学びと発達の連続性、保育の現代的課題、教職の意義

はじめに—「保幼小連携」議論の流れ

幼児教育と小学校教育との接続の問題は、古くは倉橋惣三が1923年に「幼稚園から小学校へ—幼稚園と小学校幼年級の真の連結」¹⁾と題して述べている、長年のテーマである。倉橋はこの論文において、幼稚園から小学校低学年までを「初年級」として系統だて一貫した指導を行うべきとする、今日議論されているいわば「幼小連携カリキュラム」を提案している。

この初年級独立カリキュラムについては、ここでは詳細に触れないが、倉橋が大正時代に連結カリキュラムの必要性を説くに至った当時の小学校と幼稚園双方の立場と言い分を、以下のように述べている点は興味深い。「小学校の方からは幼稚園を責めると云うようなことになり易い」が、それを受けた「幼稚園の方の人々は幼稚園の教育は小学校の教育に対して直接の準備をして居るものでない」と云う様なことを言ってみたりする」というのである。まさに今日まで続く、幼小連携の議論の背景と困難さを見るように思う。

その後も、戦争を経て、1956年の幼稚園教育要領は、幼小連携強化を明確に打ち出し、幼稚園の保育内容を小学校のカリキュラム編成に近づけるため、6領域「健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画製作」を設ける。しかし、この保育内容の分類は、保育活動自体を各領域に分離させる傾向を助長することにつながったとされている。

そこで、1964年の幼稚園教育要領は、これらの「領域」を小学校教育の「教科」とは異なったものとし、この言葉は「便宜上のため」使われているとの説明を加えている。幼児教育は、あくまでも幼児の生活経験に即して、総合的指導が求められることを謳ったわけである。しかし、64年の幼稚園教育要領とその後の改訂時にも踏襲された「領域」という概念は、「小学校の教科をより簡易にしたもの」とみなされ、保育者養成課程や保育実践の場では、領域別の学修と指導が望ましいものとされるなど、その意図は「必ずしも十分に理解されていない」と批判されている²⁾。

その後も幼小連携は、幼児教育を小学校教育に近づかせるべき、あるいは逆に小学校教育を幼児教育

* Nozomi KOMI 聖和短期大学 教授

1) 倉橋惣三「幼稚園から小学校へ—幼稚園から小学校への真の連結」『幼児教育』大正12年4月号、日本幼稚園協会、1923年。

2) 「幼稚園教育の在り方について」（初等教育資料、No.492）、幼稚園教育要領に関する調査研究協力者会議、1986年。

に近づかせるべきといった、主に教育内容面での検討が繰り返しなされた。先に述べた1956年の幼稚園教育要領以降強まっていた、幼稚園教育を小学校の方へ近づける流れは、1971（昭和46）年の中央教育審議会答申（いわゆる「46答申」）でさらに進められ、就学時期の早期化までもが提言されるに至ったのである。

こうした「幼児教育の学校への準備機関化」、「就学前教育」としての位置づけに対して、1989年の幼稚園教育要領は、幼稚園教育の独自性を強く押し出したものとなる。この教育要領には、子どもの自主性、自発性を尊重し、環境を通して行うのが、幼児教育であるとの主張が明確になされ、それ以降の改訂（1998年）も同様の趣旨を根底として、小学校以降の基盤や基礎を培うものとしての幼児教育を規定している。

このように、主に保育内容と教育内容の擦り合わせによる一貫した教育をめざし、教育内容の接続の問題として大正期から議論されてきた幼小連携は、「46答申」において幼稚園と小学校という異種学校間の機関連携を含んだものとなっていく。こうして、教育機関の具体的な制度体系の変革をも視野に入れた幼小連携の議論は、さらに盛んになされていくのである。

以上のような幼小連携の議論の歴史を踏まえて、本稿では、最近とみに聞かれることの多い「保幼小連携」についてとりあげ、それも、保育者養成の段階で、保幼小連携の現状と課題をどう理解しておくことが必要かに絞って考察していく。ここでとりあげる「近年の保幼小連携の議論」とは、1989年に合計特殊出生率が人口を維持するのに必要な2.08を大きく下回り、戦後最低の1.57を記録した「1.57ショック」以降のものとする。

この時から、日本は少子化社会へ突入し、子どもを取り巻く状況は大きな変わり目を迎え、「1.57ショック」は、そのことを広く周知、顕在化させたのである。これにより、生まれた一人の子どもの保育・教育についての人々の関心は当然のように、とても高くなった。その社会の注目を背景として、近年の保幼小連携の議論は、深刻かつ緊急な課題としてクローズアップされたと思われる。

また、最近の保幼小連携の大きなうねりは、「小1プロブレム」と呼ばれる現象を一つの直接の契機

として、その必要性が強く叫ばれようになったものでもある。この保幼小連携の様々な施策の基になっているのは、2005年の中央教育審議会答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」で、その2章1節「発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実」の中に、「小学校教育との連携・接続の強化・改善」という項目があげられている。

この中教審答申を受けて、保幼小連携の動きは、二元の保育行政の歴史で初めて、2008年3月に幼稚園教育要領と保育所保育指針が同時に改訂され、併せて小学校学習指導要領も保幼小連携の必要性を記載して改訂されたことで、新たな段階を迎えている。小学校低学年に「生活科」が教科として設定され、「保育所児童保育要録」による情報提供が義務付けられるなど、幼稚園以外の保育機関や小学校の学習課程をも巻き込んだ、より大掛かりな取り組みが求められるようになったといえる。

現在の保幼小連携は、各地で事業として展開され、なめらかな接続を求めて「交流プログラム」が実施され、発達と学習の連続性を保つための「連携カリキュラムの開発」がなされている他、幼稚園等から小学校への情報交換のための効果的な「指導要録作成」が「保育の評価」と関連付けて企画されている。それは、「幼児教育と小学校教育の連携により、その間の（円滑な）接続を達成することで、幼児教育と小学校教育双方の質の向上を図ること」³⁾と説明されるように、「保育の質」に至る課題となっているのである。

翻って、これから保育者となろうとしている養成課程に学ぶ者たちを顧みると、近年の保幼小連携をめぐる議論は、かなり高度かつ包括的で、理解するには難易度が高いと言わざるをえない。一方で、ひとりっこと共働き世帯が急増するなか、従来家庭で、きょうだい関係の中で育てられていたものの多くを保育機関が担う現状がある以上、保育者には、「保幼小連携」の議論がもたらす高度な保育の質を保障する責任と意識が要求されている。

そこで本稿では、保育者養成の学習過程で、「保幼小連携」をどのように提示できるのか、また、現在「保幼小連携」をめぐるなされている議論や課題、困難や特に留意すべき点のうち、特に養成段階で触れておくべきと思われるポイントについて、考

3) 酒井朗、横井絃子『保幼小連携の原理と実践』ミネルヴァ書房、2011年、p. 67。

察していきたい。

1. 「保育・教職実践演習（幼）」における「保幼小連携」の学び

1-1 科目の位置づけ

本学では、2年間という極めて短い短期大学での保育者養成課程において、保幼小連携についての学習は、主に卒業前の2年次秋学期の「保育・教職実践演習（幼）」の中に位置づけられている。この科目は、いよいよ教育者として保育の働きに就こうとする学生が、「各自の履修経歴、実習の体験等をもとに、①倫理観や人間性、教員としての職務に対する使命感や責任感、②社会性や対人関係能力、③子どもの発育・発達への理解、④保育に関する指導力等について学び、教員として必要な資質を身につけること」⁴⁾を目的として設定されたものである。そこで、学生は、本学での学びについて振り返り、何を学んできたのかを確認すると同時に、保育に関する現代的、社会的課題について考察することが求められる。

この科目の授業内容の中に、「小学校との連携」「保育の評価」は組み込まれている。主として乳幼児期の保育内容や方法、子どもの発達等の学習を集約的に行ってきた学生が、1～2時限の枠内で、自らの学習を就学以降の子どもたちと関連付けて理解し、保育者となるための学習の延長線上に保幼小連携を位置づけられるようにすることが、担当者に求められることとなる。

もとより「教職」とは、1972年の教養審において、「教育者としての使命感と深い教育的愛情を基盤として、広い一般的教養、教科に関する専門的学力、教育理念・方法および人間の成長や発達についての深い理解、優れた教育技術などが総合されていることが要請される高度な専門的職業である」⁵⁾とされている。このような「教職」は、1987年の答申「教員の資質能力の向上方策等について」では、「実践的指導力」を持つという表現で語られている。

教員養成の段階は、そのような教職としての「実践的指導力」の基盤となる専門的知識や教養、技術、ならびに教育的愛情を培うことを強く求められていると考えられるが、それは、まさに実践的にしか学

習され得ないものでもある。教職は、大学における講義だけではなく、教育実習を中心とした、実践的学習において養成されていくものであり、「保育・教職実践演習」の科目は、座学と体験を通して培われたものを、学生自らが統合し、確認する演習を目指すことになる。

以上のような総合的演習を就職活動や研究演習と並行しながら、1科目で行うことは、現実には非常に困難であると言わざるを得ない。しかしながら、この「実践的指導力」の形成は、腰山豊によれば段階的過程を踏むものとされ、下記のように順次育まれていくという⁶⁾。

- ア. 教育実習での教育現場初体験の時期 ～教職予備体験、教職適正自覚の時期
- イ. 新規採用・初任者研修該当期 ～採用後からおよそ3年未満、基礎修業期
- ウ. 中堅教員・資質充実期 ～30歳代から40歳代
- エ. 責任職務担当期、円熟期、管理職準備期 ～40歳後半、経営能力並行研修期

短期大学における学習は、このアに属するもので、現代社会で求められている「実践的指導力」を身につけた高度に専門的職業である教職となっていく学習の第一段階、その予備体験の時期にあたると言える。腰山は、この段階の課題として、初めての現場での実習体験を踏まえ、教職の適正自覚を持つように促すこと、継続的な理論的学習を深化させることをあげている。

特に教室での授業においては、「実習で経験した教育対象への一層の理解促進の意味から、再度発達心理や教育の方法原理などの理論的学習を心がけ、就職時に備えたい」⁷⁾と述べられている部分を担うことが重要であり、これが「教職・保育実践演習」の科目に求められていることだと思われる。

このような意味で「小学校との連携」の主題は、近視眼的になりがちな保育者の視野を広げ、子どもを取り巻く現代社会の状況と保育が直面する課題にも目を向けさせると共に、発達の連続性の中にある子ども理解を深化させるものとなる。そこで、学生が学んできた各教科、理論を、小学校以降の教育における学習理論や教育学と関連づけて意識し、改めて保育学を鳥瞰するきっかけとなるような授業をめ

4)『履修の手引き 開講科目教科内容2015年度』聖和短期大学、p.135。

5)「教員養成の改善方策について」教育職員養成審議会（教養審）建議、1972年。

6) 腰山豊『幼・小連携をめざす幼年期教育の内容・方法・技術』一藝社、2007年、pp.16-21。

7) 腰山、同書、p.20。

ざして、現在実施している授業事例を紹介する。

1-2 「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」を用いた授業事例

保幼小連携が主題の授業では、就職後も最新の公式情報に自らアクセス出来ることを企図して、授業の資料を各自で官公庁ホームページからダウンロードして、持参させている。

当該授業の資料としているのは、文部科学省、厚生労働省発行の「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」⁸⁾（以下、連携事例集と表記）の一部で、1時限で保幼小連携の背景と現状を説明するため、「1. 保育所や幼稚園等と小学校の連携の必要性、2. 連携の効果、3. 連携に当たっての留意事項」（本文 p.1～5）と「関係法令」（参考資料 p.69～73）を指定している。それらの資料を用いて、保幼小連携について講義する際の概要は以下の通りである。

1) 保幼小連携の必要性

初めに、保育、幼児教育に携わろうとする保育者が、なぜ保幼小連携について理解しなければならないかを、「5歳児の97%は保育所、幼稚園、認定こども園に通った後、義務教育段階である小学校等に入学している」ことから確認する。つまり、義務教育を受ける子どもたちのほとんどは、保育所や幼稚園等での生活を経て小学生となる以上、幼児期の教育は、単に、今乳幼児期を過ごしている子どもを保育するだけでなく、「義務教育及びその後の教育の基礎を培うもの」とみなされ、そう機能することを求められているのである。

ただ、それは、無論幼児期に小学校教育を先取りして、早期準備教育をすることではなく、幼児期にふさわしい教育を行うことで、それ以降長く続く学校での学習生活が意欲的、自覚的なものとなるように基礎作りをすることだと言える。目先の結果を求めるのではなく、「後伸びする力」を育むことが重要なのである。

このように幼児期の教育は、自発的で身体感覚や豊かな感性を養う『遊び』を重要な学習として、「環境を通して」なされるという特徴を持つ。一方、小学校では、「時間割」に基づき、「各教科等の学習を中心」として、「教科書」を用いた指導がなされ

ている。自由にすべての感性を用いて、身の回りの事象を境界なく行き来する「遊び」の世界に身をおいていた子どもは、4月を境に、チャイムと個別の椅子と机、科目の区切りの中での学習環境に置かれることになる。

しかし、当然ながら、この大きな差異と変化に、対応しきれない子どもが出てくる。教師の話を集中して聞けない、教室の椅子に一定時間座っていられないなどが起こり、1年生の授業が成り立たないといった現象や問題が見られている。

ここに、保幼小連携の必要性が生じる。それは、連携事例集には、以下のように端的に表現されている。「遊びを中心とした幼児期の教育と教科等の学習を中心とする小学校教育では教育内容や指導方法が異なっているものの、保育所や幼稚園等から義務教育段階へと子どもの発達や学びは連続しており、幼児期の教育と小学校教育とは円滑に接続されていることが望ましい」⁹⁾と。そして、子どもがこの大きな差異を乗り越えていくための円滑な接続は、「保育所や幼稚園等における教育か小学校教育のどちらかがもう一方の教育に合わせることではない」とされ、これら二者が相互に協力しあって連携する必要が述べられるのである。

子どもたちが3月から4月にかけて移っていく二つの教育機関は、教育内容と方法を全く異にするにもかかわらず、その異種学校間を移動する子どもは、今を生きる同じ一人である。そこでこの学校間の大きな溝、断絶には、子どもが渡っていくための橋をかける必要が生じる。しかも、その橋は、兩岸から丁寧にかけられるものでなくてはならないのである。

2) 保幼小連携の実際

では、保幼小連携の取り組みは実際にはどのような形態、活動としてなされるのだろうか。連携事例集では、各施設での連携推進のために、「①子ども同士の交流活動、②教職員の交流、③保育課程・教育課程の編成、指導方法の工夫」の三点における取組が組織的、計画的になされることを提言している。

幼児と児童が一緒に活動する機会を設ける「①子ども同士の交流活動」では、双方にとって意義のある交流であること、相互のねらいに対応した活動で

8) 「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」文部科学省、厚生労働省、2011年。

9) 「連携事例集」、p.1。

あることが求められ、該当する学年担当者だけでなく、全教職員の理解と協力を得て、継続的な取り組みをなすことにより、交流が深まるとされている。

「②教職員の交流」は、何より、「発達や学びの連続性を確保するため、相互の教育内容や指導方法の違いと共通点、幼児や児童の実態について理解を深めること」を目指してなされるものである。このため、普段は異種学校間で、なかなか交流する機会のない保育者と小学校教師が、合同で研究会や研修会で学ぶ、保育参観や授業参観を相互に行うことなどが勧められている。

「③保育課程・教育課程の編成、指導方法の工夫」においては、まず、保育所や幼稚園等の保育を、小学校以降の生活や学習の基盤となるもの、つまり「生きる力」の基礎の育成と豊かな心や健やかな体の育成として位置付けている。一方、小学校では「幼児期の教育との円滑な接続を意識し、生活科を中心とした合科的な指導を行っている」とし、差異のある幼児期の教育と小学校教育を円滑に接続するために、保育課程・教育課程の編成に取り組むべきことが謳われている。

また、具体的な指導方法の工夫として、年長児クラスでは、保育者の話を聞く時間を設ける、きまりを守ることができるようにする、他者と協力して遊ぶなど、園生活の中で小学校での生活や時間割、施設を意識した経験を積み重ねていくようにすることが提案されている。他方、小学校では、園生活を子どもたちの先行経験と理解して1年生のカリキュラム編成を考えると、できるだけ具体的な体験を重視した活動を学習に取り入れることなどの工夫が求められている。

加えて、③の項目の中に、「保育所から送付される保育所児童保育要録、幼稚園から送付される幼稚園幼児指導要録、認定こども園から送付される認定こども園こども要録」についての言及がなされ、これらの文書の作成、送付、活用が、子どもたち一人一人に即した「きめ細やかな指導」の継続につながるとされている。

3) 関係法令に見る保幼小連携

参考資料1には、保育所保育指針、幼稚園教育要

領、小学校学習指導要領等の保幼小連携に関係する箇所が抜粋されて記載されているが、保幼小連携によって何が具体的に定められているのかを、もっとも端的に示しているのは、認定こども園のもの¹⁰⁾と思われるので、この基準の「第五教育及び保育の内容—六小学校教育との連携」によって確認する¹¹⁾。

認定こども園は、次の1から3までに掲げる点に留意して、小学校教育との連携を図らなければならない。

- 1 子どもの発達や学びの連続性を確保する観点から、小学校教育への円滑な接続に向けた教育及び保育の内容の工夫を図り、連携を通じた質の向上を図ること。
- 2 小学校教育との連携・接続においては、地域の小学校等との交流活動や合同の研修の実施等を通じ、認定こども園の子どもと小学校等の児童及び認定こども園と小学校等の職員同士の交流を積極的に進めること。
- 3 すべての子どもについて指導要録の抄本・写し等の子どもの育ちを支えるための資料の送付により連携する等、教育委員会、小学校等との積極的な情報の共有と相互理解を深めること。

ここでは、幼児期の教育に当たる機関が行うべき小学校教育との連携が、①保育内容（保育・教育課程）と保育方法の検討、②子どもと職員の交流・研修、③指導要録等の送付による情報の共有、の三点にまとめられている。要点が明確に提示され、養成段階にある学生にとって、理解しやすいものとなっている。

さらに、関係法令の中で、保育者養成においては普段あまり注視することのない「小学校学習指導要領」の関係箇所¹²⁾を辿るようにしている。特に「各教科」における保幼小連携の取り扱いについて、以下のように確認する。

まず、小学校の科目としては、生活科と道徳において、「幼児との交流」が思いやりの育成とあわせて記載されている。中でも、先にあげた「合科的な

10) 正式には、「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律第三条第一項第四号及び同条第二項第三号の規定に基づき、文部科学大臣と厚生労働大臣とが協議して定める施設の設備及び運営に関する基準」（平成18年8月4日文部科学省・厚生労働省告示）。

11) 「連携事例集」、p. 72。

12) 「連携事例集」、pp. 70-72。

指導」を行える生活科は、保幼小連携の接続科目の中心に据えられ、「国語科、音楽科、図画工作科など他教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に、第1学年入学当初においては、生活科を中心とした合科的な指導を行うなどの工夫をすること」を念頭に、指導計画を作成するよう定められている。

小学校の生活科では、教科の垣根を超える教育課程の構成が目指され、国語、音楽、図画工作などを巻き込んで、できるだけ区分けしない、合科的指導を取り入れることで、子どもたちが園生活で遊びによって環境すべてを通して体験していた総合的学びに近づけることが企図されているのである。

そこで国語は、「低学年においては、生活科などとの関連を積極的に図り、指導の効果を高めるように」配慮が求められ、特に1年生の国語では、「幼稚園教育における言葉に関する内容などとの関連を考慮する」と定められている。日々の保育の中で、「言葉」の領域、内容にあたること、また現在「ことばの教育」で学んでいることが、子どもたちの1年生の国語に繋がっていることを理解したい。

続いて記載されている、音楽、図画工作は、国語と同様「生活科などとの関連」を図り、指導することが求められているが、これらは、「特に第1学年においては、幼稚園教育における表現に関する内容などとの関連を考慮する」とされ、保育内容「表現」にあたるもの等が、教科指導に反映されていることがわかる。

合わせて、関係法令資料にはないが、子どもたちが将来学校で学ぶことになる算数や理科といった教科内容は、養成課程での「数の教育」や「環境」に関する科目と結びつき、子どもたちの園での遊びとつながっていることにも言及しておく。たとえば、同じ種類、大きさの葉っぱを探して、一対一対応でお皿に配る子どもたちのままごと遊びは、小学校以降の学習と確かにつながっているのである。

このように、保幼小連携の主題に合わせて、小学校の科目やカリキュラムを、学習指導要領からも概観しておくことは、発達していく子どもの将来を見

通しながら、日々の保育をしていくという意識を学生たちにもたせ、そのことが養成課程での学びと連続しているという自覚を促すことにつながるものと期待される。

2. 保幼小連携の課題とその考察

本節では保幼小連携を取り巻く現代的課題を、「相互理解・交流」、「カリキュラム接続」、「情報共有」のそれぞれに関する課題と、『人権』の課題としての保幼小連携の4項目に分けてとりあげる。本節の考察は、保幼小連携・接続に関する文献研究に主に基づき、そこに筆者の実施した公立小学校長、私立幼稚園長、私立保育園長へのインタビューならびに、公立小学校校長による授業での講演と学生の感想からも示唆を得て整理するものである¹³⁾。

2-1 相互理解・交流に関する課題

まず、保幼小連携のすべての取り組みの土台となるのは、異種学校間の相互理解と交流であり、現在、全国各地で進められている。しかし、幼児教育期と学校教育期双方にある子どもと教職員、加えて保護者を含めたあらゆる面における相互理解には、障壁となるものが多数あると思われる。

新保真紀子はその著作¹⁴⁾において、大阪府人権教育研究協議会が実施した、教職員と保護者への小1プロブレムに関する大規模調査(1999, 2000年)と再調査(2008年)を紹介、分析している。特に教員の相互理解では、前回調査で顕著だった事項、たとえば、就学前に自己流の持ち方が定着し、入学後の矯正が難しい鉛筆の持ち方について、再調査においても「小学校教員は、『就学前にせめて鉛筆の持ち方を指導しておいてほしい』と強く希望していますし、就学前教育の側は、『それは小学校入学後でいいでしょう』と考えて」¹⁵⁾いるという。

小1プロブレムと保幼小連携への関心は非常に強くなり、異種学校で一定期間を過ごす人事交換などが実施されているにもかかわらず、保幼小それぞれに関わる教員相互の理解は、10年近くを経てもあまり変わっていないのである。また、幼保機関と小学

13) 保幼小連携の実情について、2015年2月26日に濱田誠二郎氏：兵庫県明石市立江井島小学校長(当時)と、兵庫県西宮市の聖和幼稚園長：赤木敏之氏(2015年12月21日)、同西宮市の私立保育園である聖和乳幼児保育センター長：石橋保子氏(2015年12月24日)よりお話を伺い、参考資料の提供等ご協力いただいた。また、濱田誠二郎氏(明石市立明石小学校長)には、2016年1月14日に「保育・教職実践演習」合同授業にて連携・交流プログラムの実際を交えて講演いただき、学生共々よき学びと理解を与えられた。

14) 新保真紀子『就学前教育と学校教育をつなぐ』ちやいるどネット大阪、2009年。

15) 新保(2009)、p. 54。

校との間だけでなく、幼稚園と保育園との間においても、取り組みへの温度差や、問題意識のずれが存在している。

この大きな段差を解消するために、一つには、「保幼小連携事業は異文化交流である」との認識が必要なのではないだろうか。教育社会学者の M・F・D・ヤングは、学校文化を形成する学術カリキュラムの特性を、①「識字」：口頭伝達より筆記、文字の重視、②集団活動や協力を回避する「個人主義」、③細分化、区画化される「知識の抽象化」、④「無関係性」：学習者の日常生活や体験とかけ離れたカリキュラムであること、という表現で説明する¹⁶⁾。

これによれば、子どもの世界と遊離し、細かく抽象的な知識を個別に、主に文字媒体によって学ぶという学校文化は、幼児期の保育がもつ園文化とは、全く異なった文化を持つ。子どもたちが、まるで外国に向かうように、知らない言葉と文化の中に投げ込まれることを想定理解し、双方の教師が、幼小連携によって異文化体験を建設的学びの機会としていくことが求められているのだ。人事交流によって、異種学校に赴任した教師の体験談からも、多くのことが学べるだろう。

解消のための第二に考えられるのは、現場の教職員を保幼小連携へと押し出す仕組みづくりを、早急に整えることだろう。実際に保育者、教員が日々の業務に極めて忙しく時間がない、幼保側にメリットがあっても小学校側が利益を感じていない、管轄の違いにより行政が分割されているなどの理由によって、交流が継続、深化しない状況がある。地域全体で「保幼小を面でつなげるための環境整備、とりわけ組織体制づくり」¹⁷⁾が必要とされていると言えるだろう。

そこで、第三に、業務に追われる就業前の教育において、相互理解を助けるきっかけづくりをすることも有用であると思われる。注13に述べた小学校校

長の講演を聞いて、学生は、「幼児と小学生両方が学んだり、何かを経験できるようなプログラムを作っていかななくてはならない」と思った、「一番興味を持った内容は、異年齢同士の関わりで（中略、乳幼児や小学校高学年の子ども）それぞれに学びや育ちがある」と気づいた、「小学生側の思いを知ることができてよかった」などの感想を述べている。保育者養成段階で、小学校側の話を聞いておく機会を持つことは、保幼小の相互理解を促進する一助となるのではないだろうか。

2-2 カリキュラム接続に関する課題

幼小連携の課題が、文部科学省の政策に於いて、カリキュラムの接続へと踏み込んだものとなったのは、2005年の国立教育政策研究所の提言¹⁸⁾からとされる。最近の文部科学省の幼小カリキュラム接続の施策は、同省の報告書『幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について』¹⁹⁾に明らかにされ、これに基づいて各地で接続カリキュラムの作成への取り組みが盛んになされている²⁰⁾。

このようなカリキュラム接続について、無藤隆は、近年多くの実践があり、理論的な提案もなされているとした上で、次のように述べている。「だが、それらに、幼児教育と小学校教育を本格的な教育課程として一貫させるための発達の理論枠組みは、なお明瞭でないために、十分なカリキュラムの原則とその実現化への展望を示しているとはいえないのではないだろうか」²¹⁾ というのである。

無藤の分析を裏付けるかのよう、発達心理学、教育心理学の立場から著された『0歳～12歳児の発達と学び—保幼小の連携と接続に向けて』²²⁾には、カリキュラム接続の難しさを示す記載が随所にみられる。以下に二つの例を挙げるが、いずれも小学校教育の学習内容と方法が、幼児期特有の学びと発達から乖離していることへの危惧を表わすものとなっ

16) M・F・D・ヤング著、大田直子監訳『過去のカリキュラム・未来のカリキュラム：学習の批判理論に向けて』東京都立大学出版会、2002年、p.30。

17) 酒井、横井（2011）、p.153。

18) 国立教育政策研究所教育課程研究センター『幼児期から児童期への教育』ひかりのくに、2005年。

19) 文部科学省「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について」（報告書）2010年。

20) 本学の位置する兵庫県西宮市でも、市内の幼稚園・保育所・小学校の連携事業として2015年9月「みやっこ『つながり』カリキュラム—幼保小接続に向けて—」が策定された。この接続期カリキュラムには、「生きる力」につながる「三つの育てたい力」（生活する力・かかわる力・学ぶ力）に対する5歳児のアプローチカリキュラムと1年生のスタートカリキュラムで、実践例が付されている。

21) 無藤隆「幼児教育から小学校教育への接続とは」、白梅学園大学子ども学研究所「子ども学編集委員会『子ども学』第1号、萌文書林、2013年、p.54。

22) 清水益治、森敏昭編著『0歳～12歳児の発達と学び—保幼小の連携と接続に向けて』北大路書房、2013年。

ている。

一つめは、小学校入学当初に非常に多くなされる「基礎的」な学習についてである。「いわゆる『基礎学力』について、単に基礎的だと思うことを『抽出』して練習させられる、たとえばひらがなをひたすら書かせたり、計算ドリルだけをさせたり、ということは、知識の文脈性（文化的意義）に対する注意をうばう副作用をもつ」²³⁾ という危険性の指摘である。

これは、「具体的で文脈のある遊びのなか」で育まれてきた幼児期特有の学びが、学習内容・方法においてうまく接続されないことによって、文脈から切り離され、無意味化される問題をはらんでいる。このような接続不良は、小学校スタート時からの、子どもの学習内容への興味関心、学習意欲、ひいては教室における学習態度に影響し、小1プロブレムとされる行動の引き金とも考えられるのである。

第二に、人間関係（かかわる力）の育成にとっても、学ぶ力の根底としても極めて重要となる「言葉」、特に「聞く力」について、発達理論からの記述を紹介する。小学校の授業では、教師が指定した主題を、教師が構成した流れで学習することが基本だが、その際用いられるのは、学校の言語とも呼ぶべき論理的、指示的な言葉や文字文化である。一方乳幼児期には、先ず身近な親しい者の声を聴くことに始まり、模倣によって発達する口語言語能力が、言葉の中心となる。

しかしこのような幼児期の「十分な成熟をとげない『一次のことば』（具体的現実場面について親しい特定者と会話式で交わされる話し言葉）に対して、『二次のことば』（現実を離れた場面について、不特定の一般者に向けて一方的に発せられる話し言葉と書き言葉）が侵食することの危険性」があるというのである。主に学校で用いられる「形式的側面だけが強調された二次のことばの教育は、一次のことばを貧相にするのみならず二次のことばをも危うくする」と語られている点は、特に注目に値する²⁴⁾。

保育・教育における言葉に関するこの警告は、小学校以降の教育におけるあらゆるカリキュラムが、乳幼児期における口語言語能力の育成を土台として展開されていくことを物語るものである。乳幼児期

にまず、「一次のことば」が十分に成熟されるために、「聴く」力を育てる「語り」がいかに重要であるかを考えさせられると共に、親しい特定者との会話が育てる言葉の土台が、カリキュラム接続の鍵となってくることを示唆される。

このように極めて異なる形態をもつ幼児教育と小学校教育のカリキュラム接続の難題は、無藤によれば、一つには中間形態を持つことによって解決の道を探る方策があり、もう一つ、「近いけれども、少し違うやり方」があるという。それは、幼児教育において特に「4歳・5歳の段階に注目して、小学校の教育のやり方の芽生えを探し、それを強化するやり方」とされ、幼小接続を幼児期教育の側から育む上で非常に示唆に富むものということが出来る²⁵⁾。

無藤は、子どもが小学校のカリキュラムと教育方法の中で、自覚的に学んでいくためには「基本的な学習への心理的枠組み」が小学校低学年の間に成立していることが重要であると考え、そこには5つの力の軸があるとしている。そして、その5つの力の軸は、幼児期の教育の中にその芽生えを見ることが出来るのであり、それらの芽生えを見つけ出して強めることで、学びの接続に寄与することができるとしたのである。

それらは、要約すると、①楽しさの原理に基づいて、没頭して遊ぶ中で育まれる「集中性の芽生え」、②何をしようかを定め、それを実現する過程に見られる「課題性の芽生え」、③漠然としたイメージを、アイデアをまとめて構想し、段階を踏んで遊びの中でプロジェクト化するところにある「目的志向性の芽生え」、④対象の特徴や変化を言語化して伝える「言語性（言語的思考）の芽生え」、⑤事象の変化や特徴、多様性に気づき、話し合いながらそれらを目的達成のために生かすことで育まれる「自覚性の芽生え」となる。無藤の提案するこれらの観点は、教育課程の接続に資する幼児期教育の強化点として、意識、留意しておきたい。

2-3 情報共有に関する課題

保幼小連携の課題の中でも、情報共有に関する課題は、養成段階では最も触れにくいカテゴリーである。実際に現場に出てから直面する課題となるた

23) 清水、森（2013）、p.88。

24) 清水、森（2013）、p.97。

25) 無藤（2013）、pp.71-74。

め、本稿ではいくつかの留意点を述べるにとどめる。

まず、小学校に送る情報の主たるものとなる指導要録についてである。現在、幼稚園、保育所、認定こども園それぞれを対象として「〇〇指導要録の書き方」「記入ハンドブック」といった作成の手引き（CD-ROM 付きもあり）が多数販売され、版を重ねている状況を見ても、要録作成が保育者の負担となっていることが推察される。加えて、現実には送られた指導要録が小学校でほとんど読まれていないといった、活用面や有効性の問題もあるようである。

本来、指導要録の作成は、子ども一人一人の個人表の作成を通して、保育者の包括的視点を培うものとなるべきものであるが、それゆえに、教師自身のあり方から子どもも理解、つまり総合的な保育の質が問われることになる。それには、無論、非常に高度で多角的な保育の評価を行う必要が伴う。

そこで、教職員交流・研修などを通して、お互いにとって有用な連携個票の開発を行う、保育者の継続学習として、苦手意識を持ちやすい保育の評価について学ぶなどの取り組みがなされることが期待される。例えば、多くの「指導要録の書き方」から、子どもの育ちを支え、保幼小連携に資する要録の在り方を述べた著作を探す、『幼児理解と評価』²⁶⁾を用いて、観点別評価を行う小学校評価と幼稚園評価の違いについて学ぶ、などもリカレントの課題となるだろう。

情報共有に関してはもう一点、個人情報保護の観点から保護者への配慮が特段に必要な事を留意しなくてはならない。小学校に送る子どもに関する情報、保護者や家庭の情報について、保護者への確認と配慮が十分になされることはもちろん、子どもの育ちを支え、連携に資する情報を共有するためには、普段から保護者との信頼関係、子育てについての協力関係をつくっていることが大前提となることを覚えておきたい。

2-4 「人権」の課題としての保幼小連携

ここまで、保幼小連携活動の各側面が直面する課題の一部を紹介したが、最後に、実は、小1プロブレ

ムに端を発した保幼小連携への取り組み自体が、子どもを取り巻く人権の課題に包摂されていることに短く言及する。

先述の大阪府での調査のうち特に保護者（回答の96%が母親による）調査の分析から、新保は、「家庭の文化階層の格差による教育的関心や進路期待の差が、幼児期からすでに明確に存在する」としている。この調査では、家庭の文化階層は、幼児期に「絵本の読み聞かせ」「お菓子づくり」などの体験を保護者がどの程度重視しているかといった項目によって量られている。これによって、子どもにどこまでの学歴を期待するかという「親の進路期待」と、「子どもの学習意欲や学力形成は大きく関連し」、子どもの「自尊感情形成の面においても、その影響が大きい」のみならず、男児には高学歴をのぞむといったジェンダーによる差別も見られるというのである²⁷⁾。

現在「子どもの貧困」と総称される、子どもを取り巻く重層的人権問題が、幼児期からの教育環境や、子どもの学びと発達の連続性を保障する保幼小連携に深く関わり、それらを阻害する要因となっている。一方、幼小接続の課題は、元来、1970年代頃までの同和教育において、文字の読めない保護者や、絵本などの文字環境がない家庭で育った子どもたちへのサポートとして盛んに開発されていた²⁸⁾。これらを考えあわせると、子どもの学びと発達の連続性を保障しようとする保幼小連携の取り組みは、経済格差を背景とする子どもの貧困や虐待の増加と連鎖、女性の就労環境やワークライフバランスの劣悪性、ひとり親家庭（特に母子家庭）の困窮、在日、滞日外国人世帯とその子どもたちへの差別といった、現代の人権問題に対する社会の応答としても位置づけられるのである。

大正期から議論され、その時々々の社会問題と対峙して開発されてきた保幼小連携を、現代の課題に即してとらえ直し、これを子どもの人権を守る働きの一つの入り口として推進することが、今日的「保幼小連携」の意義なのだと思うされる。

おわりに

子どもの育ちと人権を守る保幼小連携・接続を、

26) 文部科学省、幼稚園教育指導資料第3集『幼児理解と評価』平成22年7月改訂、ぎょうせい、2010年。

27) 新保（2009）、pp. 29-31。

28) 新保（2009）、pp. 52-54の「くぐらせ期」に関する考察を参照のこと。

保育者として、ごく近い将来担う学生を養成する立場から、考察してきた。その最後に、教職養成を根底で支える「教育者としての使命感と深い教育的愛情」（教養審答申）について、それらを育てることを本学の教育理念に照らして考えておきたい。

本拙論において参照した腰山は、幼稚園段階における実践的指導力の第一に「幼児の発達理解と慈しみの心」²⁹⁾をあげている。保育者に求められる指導力は、まず、慈しむ思いをもって子どもの現存在を適切に理解することにあるということだろう。また、無藤は、幼児教育の第一の特質は、「養護（ケア）のはたらきが基盤となつてはたらく」ものであること、第二は、「保育者による文化モデルのはたらきが教育へと子どもを動かす」ものだと言っている³⁰⁾。保育は、何よりも、保育者の養い育てるホスピタリティから起こる営みであり、あらゆることを周囲の人から模倣して学ぶ幼児を、保育者がその教育的存在によって育て、変化させることだと言い換えられるだろう。

このような、「ケア」の動機ともなる、「愛情」や「慈しみの心」は、知識や技術、文字化される概念とは異なり、目には見えない、極めて内面的、精神的なものである。もし、これらを養成課程で教育できるとすれば、それは、子どもが周囲の人の内面的・精神的な世界を、たとえそれが外に現れていなくてもかぎり模倣するように、学生が置かれた教育的環境（教師という人的環境を含む）のもつ宗教的、霊的（スピリチュアル）な世界を、文化モデルとして模倣、体得していくことによってなされるものにはかならない。キリスト教主義に基づく全人教育によって、幼い者に仕える保育者を養成するという建学の精神は、「教師の霊的形成」という観点からも問われているのである。

<参考文献・資料>

- ・ 神長美津子、塩谷香『幼稚園幼児指導要録 保育所児童保育要録 記入ハンドブック』ぎょうせい、2009年
- ・ 倉橋惣三「幼稚園から小学校へ—幼稚園から小学校への真の連結」『幼児教育』、日本幼稚園協会、1923年
- ・ 厚生労働省、文部科学省「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」2011年
- ・ 国立教育政策研究所教育課程研究センター『幼児期から児童期への教育』ひかりのくに、2005年
- ・ 腰山豊『幼・小連携をめざす幼年期教育の内容・方法・技術』一藝社、2007年
- ・ 酒井朗、横井紘子『保幼小連携の原理と実践』ミネルヴァ書房、2011年
- ・ 清水益治、森敏昭編著『0歳～12歳児の発達と学び—保幼小の連携と接続に向けて』北大路書房、2013年
- ・ 新保真紀子『就学前教育と学校教育をつなぐ』ちゃいんどネット大阪、2009年
- ・ 民秋言『保育所児童保育要録の書き方』フレーベル館、2009年
- ・ 松村和子、栂島香代『幼稚園幼児指導要録の書き方』チャイルド本社、2009年
- ・ 文部科学省「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について」（報告書）2010年
- ・ 文部科学省、『幼児理解と評価』ぎょうせい、2010年
- ・ 無藤隆「幼児教育から小学校教育への接続とは」、白梅学園大学子ども学研究所「子ども学編集委員会『子ども学』第1号、萌文書林、2013年
- ・ ヤング、M・F・D 著、大田直子監訳『過去のカリキュラム・未来のカリキュラム：学習の批判理論に向けて』東京都立大学出版会、2002年
- ・ 「幼稚園教育の在り方について」（初等教育資料、No. 492）、幼稚園教育要領に関する調査研究協力者会議、1986年
- ・ 「教員養成の改善方策について」教育職員養成審議会（教養審）建議、1972年
- ・ 西宮市幼稚園・保育所・小学校連携推進事業「つながり」作成「みやつこ『つながり』カリキュラム—幼保小接続に向けて—」、2015年

29) 腰山（2007）、p. 15。

30) 無藤（2013）、p. 53。